

## LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, ¿UTOPIA O REALIDAD?

Rafael Pabón García<sup>1</sup>

Febrero de 2011

### A modo de Introducción

La inclusión educativa es posible. Gracias a ella miles de niños, niñas y jóvenes excluidos del derecho a la educación, o en riesgo de serlo, han encontrado la posibilidad y la oportunidad de educarse. Con ello han podido viajar dónde tal vez sus piernas nos los pueden llevar, han oído historias que sus oídos no les permiten escuchar, han visto imágenes que sus ojos no les dejan ver, y han imaginado mundos que su pensamiento no les da muchas veces la oportunidad de imaginar y concebir. Pero no sólo han alcanzado el saber gracias a la educación inclusiva, no sólo han ampliado su percepción y valoración del mundo y de la sociedad. También se ha hecho posible su participación en la vida de sus comunidades y se han abierto opciones concretas para que gocen, en condiciones semejantes a las de los demás infantes y adolescentes, del derecho a la infancia, a vivir con otros niños, a experimentar la tensión de un examen, el gusto de un recreo, la aventura de una salida escolar.

Este es tal vez el valor más importante de la educación inclusiva: propiciar espacios y condiciones para evitar que condiciones peculiares, o situaciones particulares que puedan estar pasando ciertas niñas, niños y jóvenes no tengan como una especie de consecuencia natural, más bien una condena, el aislamiento y la prescripción a una condición de exclusión, como la que tantas veces se

---

<sup>1</sup> Equipo Proyecto *Una Educación Inclusiva en la formación Inicial de docentes* del Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa – IDIE – en formación de maestros de la OEI y de la Fundación Saldarriaga Concha. Este documento no hubiera sido posible sin las conversaciones y las inquietudes compartidas con las compañeras y compañeros de este equipo: Mireya González, Lilián Caicedo, Raúl Barrantes, Angela Rivera y, más recientemente: Adriana Vargas, así como con las y el integrante del equipo que desarrolla el proyecto en la Fundación Universitaria Monserrate: Rosaura Rojas, Patricia Moreno, Olga Sevilla y Oscar Aliro Quintero. Ellas y ellos no son responsables directos de lo aquí afirmado, sin embargo, sí son los cómplices a quienes quisiera en primer lugar ofrecer este esfuerzo.

impone a quienes presentan deficiencias sensitivas, cognitivas o físicas, así como a quienes son parte de una etnia específica, de una cultura determinada valorada como minoritaria, o simplemente son víctimas de ciertas situaciones sociales. No se trata sólo de la posibilidad de aprender a leer, a escribir, o de estar en capacidad de explicar, de argumentar de representar; gracias a la educación inclusiva también se abren posibilidades a la emoción del juego, la alegría de lograr un determinado propósito como parte de un equipo, o a la frustración del fracaso, el dolor de la injusticia, la tristeza del rechazo que todos los niños del mundo enfrentan en su vida en la escuela.

No es poco que estos niños hayan podido vivir la vida escolar. Parecería natural que lo hubieran hecho. Los niños y las niñas van a la escuela, es lo que les corresponde, es lo natural. Sin embargo, olvidamos que muchos de ellas y de ellos son discriminados de la escuela en virtud de ciertas condiciones o situaciones que se consideran incompatibles con la organización escolar. *El niño no es apto para este colegio, o no estamos en capacidad de atender lo que él necesita*, son la expresiones que se usan para determinar cierta actitud de protección que en el fondo no es más que una forma de exclusión.

A continuación se quieren mostrar las características generales de la educación inclusiva. Por supuesto, se quiere dar cuenta de sus aspectos relevantes, de sus específicas exigencias y respuestas éticas, pedagógicas y políticas. También se quieren señalar algunas de sus dificultades, de sus limitaciones, o de las condiciones de posibilidad que exige su desarrollo.

Un último comentario introductorio: no debe olvidarse jamás que al hablar de educación inclusiva es necesario tener en cuenta las condiciones generales del contexto social, político y pedagógico en las que los procesos y las prácticas inclusivas se desarrollan. Como afirmaba un expresidente colombiano que tantas veces se cita: *no olvidemos que estamos en Cundinamarca, no en Dinamarca*. Tampoco se puede olvidar que la inclusión educativa se hace en el día a día de la escuela y gracias a tantos maestros y maestras que han decidido enfrentar sus propios temores y, muchas veces, sus propias limitaciones. Maestras y maestros

que han transformado sus actitudes, que han flexibilizado sus prácticas y que han realizado acciones pedagógicas conscientes e intencionadas. Lo han hecho de diferentes maneras, está es la riqueza de la educación inclusiva: el reconocimiento de las múltiples y diversas formas de aprender y, en consecuencia, la valoración y el riesgo de ensayar variadas y, también diversas formas de enseñar.

### **La educación inclusiva y la garantía del derecho a la educación<sup>2</sup>**

La inclusión educativa cada vez adquiere mayor importancia en las políticas educativas del mundo entero. La consolidación y expansión en casi todos los países de un sistema educativo que, en mayor o menor medida, garantiza la atención para la casi totalidad las niñas, niños y jóvenes ha permitido la irrupción de preocupaciones diferentes y de prioridades distintas a la de la cobertura del Sistema que, de manera aplastante, monopolizó la cuestión educativa durante la segunda mitad del siglo pasado (Martínez Boom 2004). Es natural que así sea, pues la aspiración de consolidar un sistema educativo que de acceso a las niñas, niños y jóvenes gradualmente se viene cumpliendo, y el reto de crear de una oferta suficiente para satisfacer la demanda de escolaridad parece hoy alcanzable, incluso en las naciones más pobres del planeta.

De manera esquemática podría decirse que hoy tres temáticas emergentes son centrales en el debate contemporáneo en educación. En primer lugar, la necesidad de asegurar la llamada *calidad de la educación*, concepto con el que se abarca no sólo la cuestión de garantizar procesos de enseñanza que aseguren el aprendizaje por parte de los estudiantes, también hace referencia a la atención y protección de la infancia y de la adolescencia durante la edad escolar, y sobre todo, a la capacidad de los sistemas educativos para generar y circular saber en consonancia con las necesidades de las comunidades en que estos menores crecen y viven.

---

<sup>2</sup>Para la cuestión del derecho a la educación a nivel internacional ver: <http://www.unesco.org/es/right-to-education/monitoring/un-instruments/> Sobre el derecho a la educación en Colombia ver: [http://foro-latino.org/flape/producciones/coleccion\\_Flape/06Colombia\\_Derecho.pdf](http://foro-latino.org/flape/producciones/coleccion_Flape/06Colombia_Derecho.pdf) y [http://www.procuraduria.gov.co/imgs/eventos/05052006\\_libroeducacion.pdf](http://www.procuraduria.gov.co/imgs/eventos/05052006_libroeducacion.pdf)

En segundo término, irrumpe en la literatura internacional sobre educación el reconocimiento de otros ambientes y agentes educativos, de la *sociedad educadora*, y la pregunta por las formas de educación no escolarizadas. La globalización de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías ha roto el monopolio sobre la enseñanza que durante tanto tiempo tuvo la escuela, haciendo que los estudiantes cuenten con diferentes y múltiples conocimientos que no se encuentran sometidos a la autoridad de los currículos escolares.

En tercer lugar es central en la reflexión educativa de comienzos del siglo XXI la cuestión de la *equidad educativa*, tanto en lo que tiene que ver con la pregunta por si la escuela reproduce o permite la superación de las desigualdades sociales, como en lo que tiene que ver con la superación de las formas de discriminación y de exclusión, que limitan las posibilidades de aprendizaje y de participación de muchos niños, niñas y adolescentes en razón a sus condiciones individuales o de sus situaciones particulares.

La inclusión educativa es una expresión de la preocupación por la equidad y por la garantía del derecho a la educación, pues apunta principalmente a superar los altos niveles de exclusión y de discriminación propios de los sistemas educativos. A pesar de los esfuerzos y de los avances que en materia de cobertura, e incluso de equidad, se dan en la educación de nuestros países se siguen dando formas tácitas o explícitas de exclusión y de discriminación. Así la educación inclusiva se muestra como una manifestación de la aspiración de contribuir desde la educación a la consolidación de una sociedad más mas equitativa y más democrática.

Si bien la educación por sí sola no es suficiente para superar la inequidad, sí está en capacidad de disponer de estrategias intencionadas para evitar que las desigualdades aumenten o se profundicen, como consecuencia de las deficiencias y limitaciones de los sistemas educativos. En este sentido, se trata de garantizar el derecho a la educación para equiparar las oportunidades de los alumnos más

vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias o sus deficiencias.

Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, *acceso* a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de *calidad* y con *igualdad de oportunidades*. Se puede afirmar, por tanto, que la inclusión educativa es antes que nada una búsqueda para asegurar el derecho a la educación para todos, pues un requisito del derecho a la educación es la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa.

La educación inclusiva promueve el ejercicio del derecho a la educación de todas las niñas, niños y jóvenes más allá, o mejor tomando en cuenta, su situación personal, su condición social o sus posibilidades individualmente contempladas. Se origina en la toma de conciencia y en la reacción ante las variadas y múltiples formas de discriminación y de exclusión que se dan en los distintos sistemas educativos, las cuales, precisamente, atentan contra la garantía del ejercicio de este derecho de quienes se encuentran, abierta o discretamente, rechazados del sistema educativo y, en consecuencia, no son sujetos del derecho a la educación.

La inclusión educativa es un concepto y una práctica que tiene su fundamento conceptual y ético en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta declaración asume que los estados son los llamados a garantizar una enseñanza que evite la segregación y que se prolongue en una inclusión social de todas las personas, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

La preocupación por la inclusión educativa remite al concepto clásico de equidad educativa entendido como igualdad de oportunidades educativas en el punto de partida y el punto de llegada. En este sentido, aparece la oportunidad de matricularse para iniciar la escolaridad; la oportunidad de aprender lo suficiente en la escuela; la oportunidad de completar cada ciclo educativo y la oportunidad

de que lo aprendido sirva para acceder a otro tipo de circunstancias económicas y sociales, para expandir las opciones de vida de los estudiantes.

Hoy el término de inclusión educativa re-significa el concepto clásico de equidad educativa. Se ha instaurado con fuerza en el discurso político-pedagógico en un contexto en que simultáneamente se dan una profundización de los procesos de exclusión, y un reconocimiento por parte de la escuela de las dificultades institucionales y pedagógicas para lograr las metas de universalismo, propuestas desde hace ya varias décadas. En este sentido se parte del reconocimiento de las desigualdades sociales, económicas o de cualquier otro tipo que llevan a que ciertas niñas, niños o jóvenes que ingresan al sistema educativo requieran mucho más que una oferta equitativa de opciones educativas y, más allá de ello necesiten acciones compensatorias, o formas de *discriminación positiva* que precisamente compensen esas diferencias de entrada que presentan frente a otros estudiantes.

América Latina no ha sido ajena a las discusiones sobre equidad e inclusión social. Desde las evaluaciones sobre las reformas educativas de los noventa, los estudiosos de la educación han enfatizado la necesidad de analizar la equidad y la igualdad social<sup>3</sup> y redefinir el papel de la educación como elemento para la cohesión social y, en último término, para garantizar el ejercicio de la ciudadanía. La cohesión social alude a la importancia de restituir las relaciones sociales que se rompen, cada vez en mayor grado y con mayor frecuencia, en las sociedades altamente segmentadas y que, para las poblaciones vulnerables, implican riesgos aún mayores que para los otros. La educación juega aquí un importante papel, ya

---

<sup>3</sup> Ver: Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación CLADE (2010). *La Educación es un Derecho Humano; por la No Discriminación en América Latina y el Caribe*. Sao Paulo, Brasil. En: <http://www.campanaderechoeducacion.org/publications.list.php?s=campaign> y López, Nestor (2007) Equidad Educativa y desigualdad Social, desafíos de la Educación en el nuevo escenario latinoamericano. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE – UNESCO. Buenos Aires. En: López, Nestor (2007) Equidad Educativa y desigualdad Social, desafíos de la Educación en el nuevo escenario latinoamericano. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE – UNESCO. Buenos Aires. En: [http://www.oei.es/reformaseducativas/equidad\\_educativa\\_desigualdad\\_social\\_lopez.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/equidad_educativa_desigualdad_social_lopez.pdf)

que fomentar la buena enseñanza, contar con mejores pedagogías, tener mejores maestros y formar para la ciudadanía, contribuye a consolidar los lazos afectivos, la confianza y la seguridad, elementos claves para una educación inclusiva.

Esta comprensión en parte explica la evolución de las formas de atención y de garantía de derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes con discapacidad o excepcionalidad, tradicionalmente conocidos como con *necesidades educativas especiales*, pero de igual manera ha venido sucediendo con la cuestión de la garantía del derecho a la educación de otras poblaciones. A manera de ejemplo puede afirmarse que en lo relacionado con la discapacidad se ha venido dando el paso en primer lugar de la *educación especial* a la *integración* escolar, como un concepto y una práctica para “insertar”, o dar acceso, a algunos alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional que se asume como inalterable. En segundo término se ha venido dando el tránsito de la *integración escolar* a la *educación inclusiva*, cuyo propósito y cuya propuesta es la reestructuración y la transformación de las formas tradicionales de hacer escuela y de ser maestro, para garantizar el derecho a la educación de todos los alumnos según sus necesidades. Mientras que en la *integración* se buscó generar apoyos de distinto tipo, modalidades de atención y refuerzos individualizados para lograr que el estudiante se adapte al sistema educativo, la *educación inclusiva* se propone flexibilizar las didácticas, los currículos, intervenir la cultura escolar y, en general transformar las prácticas y las concepciones de la enseñanza con el fin de que las diversas maneras de aprender tengan un lugar en nuestros colegios.

Como se puede intuir, la *educación inclusiva* implica una revolución en las maneras de observar y de comprender a la Escuela como institución social, y a las *dificultades educativas* que en ella se viven a diario. Este cambio se fundamenta en que las adaptaciones y la flexibilidad metodológica y organizativa que se introducen en el mundo escolar para atender las necesidades de alumnos con necesidades particulares pueden, en determinadas circunstancias, beneficiar a todos los alumnos, dado que generan entornos y ambientes de aprendizaje y de participación más ricos.

Este cambio de perspectiva implica de la misma manera nuevos enfoques en lo relacionado al derecho a la educación. Se trata no sólo de la necesidad de diseñar y poner en marcha opciones y modalidades educativas para dar acceso para que todos, más allá de sus condiciones o situaciones individuales, se puedan adaptar a un sistema educativo que se considera inalterable u homogéneo. También implica, tal y como propone la educación inclusiva, el hacer posible una transformación de la institucionalidad educativa en su conjunto, de manera que aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo o en situación de vulnerabilidad aprendan y participen en condiciones de equidad. Por eso la inclusión educativa no sólo propende por la puesta en marcha de acciones diferenciadas o de discriminación positiva “focalizadas” en ciertas necesidades educativas particulares, sino que promueve la flexibilización de los currículos y de las formas organizativas de la Escuela en su conjunto. Lo que se propone es no preguntarse tanto por las limitaciones o dificultades de unos determinados estudiantes sino, sobre todo, reflexionar y actuar a partir de la identificación y mitigación de los efectos de las barreras de distinto tipo que ha levantado a su alrededor el sistema educativo y que, en gran medida, condicionan las posibilidades de aprendizaje y de participación en la vida escolar de todos los estudiantes. Es, por tanto, la Escuela la que se adapta a las necesidades de los estudiantes y no al contrario.

### **La Educación Inclusiva y el Movimiento de Educación para Todos – EPT –**

El desarrollo a la educación inclusiva es a la vez causa y consecuencia del Movimiento de Educación para Todos (EPT). Tal y como su nombre lo indica, este movimiento se ocupa de garantizar el acceso a una educación básica para todos. Como movimiento surgió en la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, desarrollada en Jomtien, Tailandia, en el año 1990<sup>4</sup>. Los países participantes en esta conferencia identificaron como uno de sus retos fundamentales la superación de la exclusión del derecho a la educación de grupos marginales, tales como personas con discapacidad, miembros de grupos étnicos y minorías lingüísticas, niñas y mujeres, etc., los cuales enfrentan el riesgo de ser totalmente excluidos de la educación. Diez años más tarde, el Foro Mundial sobre

---

<sup>4</sup> Ver: <http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/jomtien-1990/>



Educación, realizado en Dakar<sup>5</sup>, Senegal, el cual se desarrolló con el propósito de evaluar el progreso alcanzado desde Jomtien, llamó la atención a los procesos de exclusión que continuaban experimentando los llamados en esta conferencia *grupos desventajados*.

Como consecuencia de ello, en 1994 la UNESCO promovió la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*, realizada en Salamanca, España. Esta conferencia se propuso promover el enfoque de educación inclusiva, concretamente para garantizar el derecho a la educación de quienes presentan las llamadas *necesidades educativas especiales*, de manera particular en razón a su condición de discapacidad<sup>6</sup>.

En la Conferencia de Salamanca no sólo se insistió en la necesidad de garantizar el derecho a la educación de todos, su énfasis estuvo en la necesidad de garantizar el goce de este derecho en igualdad de condiciones y a través de las escuelas formales, como instituciones educadoras de nuestro tiempo. La declaración de esta conferencia afirmó:

*Todo menor con necesidades educativas especiales debe tener acceso a una escuela normal que deberá acogerlo y acomodarlo dentro de una pedagogía centrada en el menor que cubra dichas necesidades.*

Desde Jomtien hasta hoy el pensamiento en torno al derecho a la educación de quienes se encuentran en vulnerabilidad o riesgo ha evolucionado. De referencias casi simbólicas en la documentación inicial, se ha pasado al reconocimiento de la inclusión como factor fundamental del movimiento EPT en su conjunto. No sobra insistir en que para la educación inclusiva la exclusión y la discriminación son factores estructurales de la cultura escolar, y no sólo la expresión de hechos aislados o circunstancias particulares. Se asume la exclusión como consecuencia de unas maneras de actuar y de unos ritos propios de la tradicional organización escolar. Por ello, que la garantía del derecho a la educación inclusiva no implica sólo adaptaciones o reformas particulares de la organización escolar; conlleva

---

<sup>5</sup> Ver: <http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/dakar-2000/>

<sup>6</sup> Ver: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

una reestructuración, una verdadera revolución en las formas de enseñanza y en la organización del saber en la vida escolar. Un reto gigantesco, para muchos irrealizable en las condiciones y con las características de nuestros sistemas educativos.

Se trata de un cambio profundo, antes que nada en las maneras de asumir y de enfrentar las dificultades educativas. Tal cambio de percepción se basa en la idea de que los cambios metodológicos y organizativos para satisfacer las necesidades de alumnos con dificultades pueden, en determinadas circunstancias, beneficiar a todos los alumnos. Una formulación de tal naturaleza supone que aquellos alumnos que en la actualidad son catalogados como alumnos con necesidades especiales pasen a ser considerados como el estímulo que puede fomentar desarrollos hacia un entorno de aprendizaje más rico para todos.

<b>La Educación Inclusiva en las políticas internacionales</b>
<p><b>Convención sobre los Derechos del Niño</b> (Naciones Unidas, 1989) Se establecen los principios de no discriminación y de prevalencia de los derechos de los menores de edad frente a los de los demás. Establece la responsabilidad del Estado frente a su garantía y tutela.</p> <p><b>Conferencia Mundial sobre Educación para Todos</b> (Jomtien Tailandia, 1990). De manera explícita se llama la atención sobre la necesidad de prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas y de garantizar su acceso a la educación como parte integrante del servicio educativo.</p> <p><b>Normas uniformes de la Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad</b> 1994. Busca asegurar que las personas con discapacidad tengan los mismos derechos y responsabilidades que los demás</p> <p><b>Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad</b> (Salamanca 1994). “Las instituciones educativas deben acoger a todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones particulares e impulsar prácticas efectivas para crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr una educación para todos”(Art. 2)</p> <p><b>Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe</b> (Kingston, 1996). Se recomienda fortalecer las condiciones y estrategias para que las instituciones educativas puedan atender estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>

**Reunión regional para las Américas preparatoria del Foro Mundial de Educación para Todos** (Santo Domingo, 2000). Establece el compromiso de formular políticas de educación inclusiva, y de establecer marcos legales institucionales que permitan hacer de la inclusión una responsabilidad colectiva.

**Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes** (UNESCO 2000) Determina que la inclusión de niñas y niños con necesidades educativas especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y asiladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte central de las estrategias para lograr educación para todos antes del año 2015.

**VII Reunión Regional de Ministros de Educación** (Cochabamba, 2001). Se hace explícito el reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad como factor de enriquecimiento de los aprendizajes y se recomienda que los procesos pedagógicos tomen en cuenta las diferencias sociales, culturales, de género, de capacidad y de intereses.

**Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Artículo 24 Educación.** 2006. “1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.

- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
- d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;
- b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
- c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

**48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE).** 2008. Analiza los temas principales de la educación inclusiva: los conceptos; las políticas; las estructuras y los sistemas; y las prácticas. Insiste en la necesidad de superar la exclusión: “Los sistemas educativos en todo el mundo deben hacer frente al desafío

de ofrecer una educación efectiva para todos los niños, los jóvenes y los adultos. En los países económicamente más pobres se trata en lo esencial de los 72 millones de niños que, según las estimaciones, no asisten a la escuela. Se refiere a las elevadas tasas de repetición y abandono escolar, así como de los resultados del aprendizaje que penalizan a los grupos sociales más desfavorecidos. También atañe a los aproximadamente 774 millones de adultos que siguen sin saber leer ni escribir, de los que más de las tres cuartas partes viven en solo 15 países. Mientras tanto, en países más ricos, pese a los recursos existentes, muchos jóvenes salen de la escuela sin las calificaciones adecuadas, a otros se los coloca en diversos tipos de servicios especiales, alejados de las experiencias educativas regulares, y algunos sencillamente deciden abandonar, ya que lo que se enseña en la escuela parece no ofrecer nada que les sirva para la vida. Tanto las regiones desarrolladas como en desarrollo se enfrentan a un desafío común: cómo lograr una educación de calidad y equitativa para todos los educandos”.

**Metas Educativas 2021** (OEI) Establece como objetivo específico: “incrementar las oportunidades y la atención educativa a la diversidad de necesidades del alumnado. Metas específicas: 4. Prestar apoyo especial a las minorías étnicas, poblaciones originarias y afro descendientes, a las alumnas y al alumnado que vive en zonas urbanas marginales y en zonas rurales para lograr la igualdad en la educación. 5. Garantizar una educación bilingüe y multicultural de calidad a los alumnos pertenecientes a minorías étnicas y pueblos originarios. 6. Apoyar la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales con los apoyos especializados necesarios.

## **La Educación Inclusiva en las políticas educativas de Colombia<sup>7</sup>**

Desde la promulgación de la Ley General de Educación<sup>8</sup> se han venido dando considerables avances en lo relacionado a la atención educativa de los estudiantes con necesidades especiales. En efecto, la Ley General hace de la educación de estas poblaciones parte integrante del servicio público educativo y, por tanto, la asume como un derecho social y una responsabilidad del Estado.

---

<sup>7</sup> Este aparte ha sido principalmente tomado de: Proyecto Una Educación Inclusiva en la formación de docentes, documento base. OEI – Fundación Saldarriaga Concha. 2010.

<sup>8</sup> Ver: República de Colombia: Ley 115 de 1994, Ley General de Educación.

El Ministerio de Educación Nacional y diferentes secretarías de educación territoriales han consolidado programas y proyectos orientados a la atención educativa, de las llamadas *poblaciones especiales*. Como poblaciones especiales el Ministerio de Educación establece: a) Estudiantes con necesidades educativas especiales por discapacidad o a su excepcionalidad, b) Población joven y adulta, c) Población iletrada, d) Población de frontera, e) Población rural dispersa, f) Población denominada como *étnica* (afrocolombianos e indígenas), y g) Población afectada por la violencia, es decir personas en situación de desplazamiento y reinsertados de los grupos armados.

Los programas orientados al ejercicio del derecho a la educación de estas poblaciones, a pesar de sus limitaciones institucionales y de diferente carácter, han buscado construir opciones pedagógicas y metodológicas específicas; han intentado la creación de materiales pedagógicos especializados; han puesto en marcha procesos de formación de maestros y otros agentes educativos; han desarrollado procesos de fortalecimiento de las posibilidades de los colegios y de la educación formal para incluir a estos estudiantes; ha intentado la articulación entre el Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación, las instituciones y centros educativos y la comunidad educativa de docentes, estudiantes y familias; y ha promovido la participación de diferentes actores y la intervención de todos los estamentos.<sup>9</sup>

Discapacidad	ANALFABETISMO SEGUN SI TIENE O NO DISCAPACIDAD				Total
	Alfabeto	%	Analfabeto	%	
SI	1638832	77.5	475071	22.5	2114106
NO	22479345	91.3	2147875	8.7	24628752
Todos	24118177	90.2	2622946	9.8	26742858

Fuente: Alfredo Sarmiento et Al. Situación de la Educación en Colombia (2011)

Por otra parte, se han construido orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estos estudiantes.<sup>10</sup> Estos documentos de orientaciones pedagógicas

<sup>9</sup> Ver: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-85564.html>

<sup>10</sup>. Se han producido los siguientes documentos de orientaciones pedagógicas: "Fundamentación conceptual para la atención a estudiantes con discapacidad", "Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con Limitación Visual", "Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con Autismo", "Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con Discapacidad motora", "Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con Discapacidad

han contribuido a la reflexión sobre la situación y sobre las condiciones del derecho a la educación de estudiantes con excepcionalidad o discapacidad, han permitido una reflexión conceptual al poner en discusión una posición conceptual específica y han permitido la cualificación de unas determinadas prácticas.

Sin duda, todas estas acciones y todos estos procesos se han dado con diferentes dinámicas en las distintas regiones del país a un punto tal que es difícil establecer un panorama nacional general. De la misma forma, se ha contado con una heterogeneidad de recursos, voluntades y capacidades que hacen que no sea exagerado afirmar que se presentan inequidades en la capacidad de los colegios del país para desarrollar el enfoque y las prácticas de la educación inclusiva. Se trata de desarrollos desiguales que lleva a la necesidad de asumir que en el país la Educación para Todos está lejos de ser una realidad y, que son muchas las barreras que se enfrentan en el propósito de superar la exclusión educativa de niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales.

Edad	Analfabetismo según tengan o No discapacidad				Total de personas Analfabetas	% del total
	SIN Discapacidad	%	Con Discapacidad	%		
menor de 15 años	2972924	30.8	103317	37.5	3076241	31.0
15-17 años	80120	3.5	13676	17.7	93796	4.0
18-25 años	219018	4.1	34840	20.0	253858	4.6
26-59 años	1227479	8.2	177187	16.8	1404666	8.7
60 y más años	648610	23.8	253888	30.3	902498	25.4
Total	5148151	14.7	582908	24.1	5731059	15.3

Fuente: Alfredo Sarmiento et Al. Situación de la Educación en Colombia (2011)

Como suele suceder a la hora de realizar balances de la situación de la educación, el balance de las políticas y de la situación educativa no puede agotarse en el análisis de la documentación y de la normatividad, o en la evaluación de las acciones de los agentes oficiales. Se hace necesario reconocer

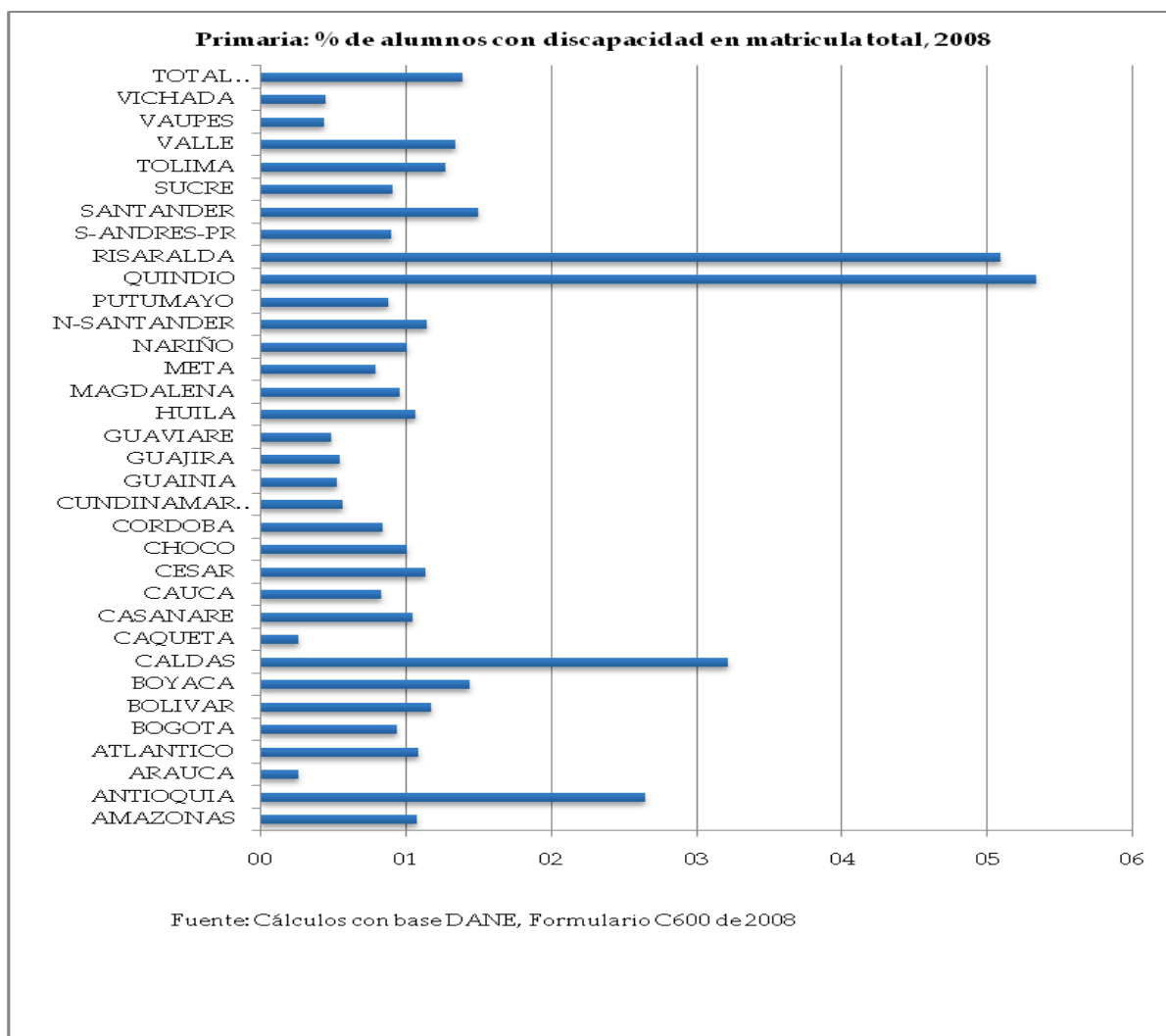
---

cognitiva”, “Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes Sordos”, “Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes Sordociegos”, Y “Orientaciones para la atención educativa de niños, niñas y jóvenes con capacidades o talentos excepcionales”. Ver: Ministerio de Educación Nacional: Orientaciones Pedagógicas para la Atención educativa a estudiantes con necesidades educativas especiales. En: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-75135.html>

las acciones que se adelantan en las aulas y en los colegios del país, donde son cada vez más los maestros que afirman con sus prácticas el derecho a la educación, de manera particular el de las niñas, niños y jóvenes con discapacidad a participar de ambientes educativos regulares y participar de culturas escolares con presencia de niños sin discapacidad.

La desigualdad en la garantía de la educación de los llamados en la política *estudiantes con necesidades educativas especiales* llama a enfrentar varios retos para garantizar su derecho a la educación: Estos retos son variados y múltiples, aunque algunos de ellos aparecen como prioritarios; en primer lugar, fortalecer la capacidad de los colegios para atender a estas poblaciones diversas, lo cual significa promover la flexibilidad en las formas de enseñanza y de evaluación de los estudiantes, y fortalecer los apoyos inter sectoriales de la acción educativa con estos estudiantes, Por otra parte, se hace necesario difundir y promocionar el derecho a la educación de estos estudiantes de manera tal que las culturas escolares y las comunidades educativas asuman la actitud inclusiva. De la misma manera, el derecho a la educación de quienes viven situaciones particulares o condiciones peculiares requiere ampliar y profundizar las acciones formativas para que maestros y maestras de diferentes niveles educativos y de distintas disciplinas puedan asumir el enfoque y las prácticas de la educación inclusiva. No se trata de transformar, como ha venido sucediendo, la mentalidad y los imaginarios de maestro y maestras formados para una educación homogenizadora y homogenizante, que tiene como punto de partida la existencia de estudiantes estandarizados y que supuestamente tienen igualdad en sus capacidades. Estos estudiantes y estas condiciones homogéneas no dejan de ser un ideal alejado por completo de la realidad de la Escuela colombiana de este principio de siglo. Por ello, se hace necesario intervenir y transformar la formación inicial para adecuarla a las condiciones concretas en las que los maestros realizarán su futuro ejercicio profesional





### **Bueno, ¿y qué es eso de la educación inclusiva?**

Cuando se intenta definir lo que es, o significa la educación inclusiva se enfrenta la existencia de distintas concepciones sobre ella, y se presentan diversas acciones y prácticas que se asumen a sí mismas como propias de la inclusión educativa. En efecto estas concepciones son múltiples y hasta ambiguas. Los son a un punto tal que resulta necesario reconocer la imposibilidad de contar con una definición exhaustiva y unívoca.

Por esta razón para muchos se trata sólo de un término genérico, que se usa para nombrar variadas formas de atención educativa a poblaciones vulnerables, o tradicionalmente discriminadas, sin que necesariamente se haga referencia a un

modelo educativo particular, o a una escuela pedagógica determinada. Incluso, muchos de los críticos de la educación inclusiva insisten en que el término es solo una forma “políticamente correcta” de referirse a maneras de prestar un servicio educativo a quienes no tienen la capacidad de tener éxito en el sistema educativo formal, y por tanto, son desechados o no tienen acceso a él. Para estos críticos la expresión *Educación Inclusiva* no es ninguna novedad y no deja de ser más que una forma moderna de nombrar viejas prácticas que se vienen haciendo desde hace muchos años. Al fin y al cabo, sostienen, los sistemas educativos desde su consolidación han tenido que enfrentar la cuestión de la diferencia y de la heterogeneidad de las formas de aprendizaje, lo que ha implicado el desarrollo de estrategias de atención especializada para compensar limitaciones o necesidades educativas específicas.

Más allá de la cuestión nominalista o de la dificultad para definir de una manera unívoca a la educación inclusiva, resulta necesario responder a la pregunta por su sentido y alcance. ¿La inclusión educativa es una expresión más del ritualismo de la escuela y de la educación que cambia las denominaciones para que las prácticas y las formas de hacer se mantengan invariables? ¿O más bien corresponde a un desarrollo conceptual y pedagógico a un punto tal que es posible hablar de una transformación de la educación como sostienen los defensores de la inclusión educativa?

Es necesario reconocer que la inclusión educativa hace referencia a un concepto y a unas prácticas con muchas facetas o dimensiones, cada uno de los cuales aporta a su constitución, pero no la explica en su totalidad. En primer lugar, tiene que ver con la necesidad de todos los estudiantes, como de todos los niños, jóvenes y adultos de saberse reconocidos, valorados y tomados en consideración en los diferentes grupos a los que pertenecen. Esta necesidad humana, demasiado humana, adquiere mayor relevancia para aquellos sujetos y grupos en mayor riesgo de exclusión.

Una educación inclusiva se preocupa no sólo por garantizar el *acceso* de todos al sistema educativo, es decir su disponibilidad y su acceso físico y económico sin discriminación. También se interesa en garantizar que todas las niñas, niños y

jóvenes puedan permanecer en él. De la misma manera, la inclusión educativa se orienta a que la educación sea *aceptable* para las condiciones o las situaciones de todos los estudiantes y a que, por tanto, sea adaptable, es decir con posibilidades de responder a las necesidades específicas de sus estudiantes, de ser flexible, y con posibilidades de hacer ajustes en función de esos estudiantes.

La pretensión de garantizar una educación para todos más allá de las condiciones individuales, o de las condiciones particulares es fundamental para la inclusión educativa. Sin embargo, va más allá de este reconocimiento del derecho a la educación, al establecer como principio que todos los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a *estudiar juntos*, sin establecer ningún tipo de diferencias en el sistema educativo formal o regular. Todos los estudiantes, de acuerdo con este principio, tienen características, intereses, capacidades, y necesidades de aprendizaje particulares, lo que no es, o no debería ser, obtáculo para que tengan acceso al sistema de educación general, y encontrar acomodo en él mediante estrategias pedagógicas específicas y formas de organización y de orientación de las comunidades educativas.

Es la escuela la que se adapta al estudiante y no al contrario. La educación inclusiva, al tener en cuenta la diversidad existente de los infantes y jóvenes, trata de luchar contra actitudes discriminatorias, crear comunidades donde sean bien acogidos, lograr una educación para todos, así como mejorar la calidad y la eficacia de la educación de los alumnos de la enseñanza corriente. Por ello, los sistemas educativos deberían dejar de considerar a las personas con necesidades específicas como problemas que hay que solucionar, y actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, considerando las diferencias individuales como otras tantas oportunidades para enriquecer la enseñanza para todos.

Por lo anterior el concepto de educación inclusiva supone dos procesos estrechamente relacionados entre sí. De una parte, cuestiona y critica las educaciones tradicionales que aceptan la segregación y la elitización como hechos naturales. De otro lado se refiere a un mecanismo específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para los grupos discriminados, motivo por

el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático. Es por lo anterior que la educación inclusiva implica una transformación radical de las concepciones y acciones que caracterizan a la escuela como institución social y al sistema educativo. La escuela en la inclusión educativa pierde el sentido reproductor de las diferencias y las inequidades y es llamada a un cambio estructural y no sólo a simples adaptaciones.

### El Sentido de la Educación Inclusiva

- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- Todos los estudiantes tiene derecho a una educación en su localidad.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva (Tony Booth y Mel Ainscow, 2004)

### Algunas aproximaciones conceptuales

La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual de la siguiente manera:

*La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común*

*que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños/as.*<sup>11</sup>

Como puede observarse la educación inclusiva se fundamenta en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

De otro lado, la misma UNIESCO destaca que el concepto de inclusión educativa integra al menos cuatro elementos claves (IBE/UNESCO, 2007):

- búsqueda de las formas más apropiadas para responder a la diversidad;
- estimulación, a través de un repertorio de estrategias, de la capacidad y creatividad de los estudiantes para enfrentar y resolver problemas;
- reconocimiento del derecho de todo niño y adolescente a asistir a la escuela, expresar sus opiniones, tener experiencias de aprendizaje de calidad y lograr resultados de aprendizaje valiosos, y
- asunción de la responsabilidad moral de priorizar a aquellos estudiantes que están en riesgo de ser marginados de la escuela y/o conseguir pobres resultados de aprendizaje.

Si bien es difícil pretender dar una definición se pueden destacar algunas características generales:

- Un sistema educativo inclusivo es aquel que, por encima de cualquier otra característica, se orienta a superar las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades.

---

<sup>11</sup> Ver portal de Inclusión Internacional sobre educación inclusiva: <http://www.inclusioneducativa.org/?id=99>

- La educación inclusiva es un proceso que entraña la transformación de las escuelas, pues con él se hace referencia a unas maneras de comprender la diferencia y de prestarle atención educativa que se viene haciendo desde hace muchos años y que sólo adquiere unas nuevas de nombrar que garantizan lo *políticamente correcto*, pero que no necesariamente conlleva cambios en los principios, los criterios y las acciones. En muchas escuelas y colegios, y en ellas muchos maestros, han cambiado la denominación, pero no la acción a un punto tal que se nombre lo de siempre de una manera nueva. *Cambiémoslo todo para que todo siga igual* parecería ser una máxima general de la escuela
- Sin embargo, más allá de las formas de resistencia al cambio, de defensa de la ritualidad, la educación inclusiva implica una transformación de las formas de hacer escuela, de ser maestro, de construir comunidades educativas y de comprender el aprendizaje y las formas de producción y de generación del conocimiento, que afectan de manera profunda a la escuela.
- La educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas.
- La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender a la diversidad del alumnado de su localidad.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- Todos los estudiantes tiene derecho a una educación en su localidad.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.

Todo lo anterior arroja más luz sobre el significado de la inclusión en educación. Requiere la creación de una cultura escolar que se preocupe de desarrollar modalidades de trabajo que tiendan a reducir las barreras a la participación experimentadas por los estudiantes.

### **Las trampas de la exclusión**

Las prácticas y los procesos de inclusión educativa se preocupan por enfrentar y superar las distintas barreras para el acceso, el reconocimiento, la participación y el aprendizaje de los y las estudiantes, en especial con especial atención en quienes están más expuestos a situaciones de exclusión. Tales barreras son de diferente tipo y se pueden originar en diferentes causas: en primer lugar pueden tener que ver con el currículo y las maneras de clasificar y organizar el saber en los planes de estudio, en las prácticas pedagógicas, y en las formas de la evaluación. En este caso nos referimos la discriminación en la apropiación de ciertos conocimientos, capacidades y habilidades.

En segundo término se presentan barreras relacionadas con la participación, la comunicación y la interacción. Estas tipo de trabas generan formas de exclusión invisible, pues a pesar de que las niñas, niños y jóvenes se encuentran en la escuela, en el día a día viven la exclusión y el desconocimiento de sus posibilidades de contribuir a la vida de la comunidad.

En tercer lugar, y quizá con mayor peso que las anteriores, se dan barreras que proceden del modo en que sistema educativo se estructura o funciona. Se denominan "discriminación institucional". "La discriminación institucional hace referencia a los distintos modos en que las instituciones pueden discriminar a las personas por su edad, género, discapacidad, clase, raza u orientación sexual así como por su historial y cualificación educativos" (Booth, T; Ainscow, M. (2004).

Las barreras para la participación y el aprendizaje se encuentran enraizadas en la cultura y en las prácticas institucionales a un punto tal que aparecen como naturales o propias de la vida escolar. Aspectos o criterios tales como los “perfiles de los alumnos”, “los conocimientos esperados”, “los comportamientos aceptados” y muchos otros principios que orientan y definen los proyectos institucionales y las maneras de actuar del sistema educativo no son puestos en duda, o no son analizados desde el punto de vista de su potencial de exclusión.

Por ello la inclusión implica el difícil proceso de cuestionar los propios valores, las prácticas, actitudes y culturas. La eliminación de las barreras que impiden el ejercicio del derecho a la educación de los estudiantes con condiciones específicas o en situaciones particulares busca asegurar que su presencia en contextos educativos formales lleve al sistema educativo a arriesgarse a innovar sus prácticas y las formas de ser maestro y hacer escuela.

Sin embargo, no debe olvidarse que la identificación y la superación de las barreras no pretenden sólo poner en marcha políticas y desarrollar prácticas sólo orientadas o determinadas a grupos “especiales o singulares”. Es una verdadera trampa pensar que la inclusión educativa es un conjunto de mecanismos para compensar o mitigar la vulnerabilidad o las desventajas de algunos estudiantes, pues con ello estamos de nuevo generando formas de diferenciación entre quienes requieren la superación de obstáculos y quienes, al menos en teoría, no presentan limitación ni barreras para ser parte de la comunidad o para acceder y valorar el saber.

Una segunda trampa, causa y a la vez consecuencia de la anterior, tiene que ver con el convencimiento en que son las condiciones individuales de las niñas, niños o jóvenes las que explican su exclusión, desviando los procesos y las causas que generan su discriminación. Es lo que Castell (2004) ha puesto en evidencia con claridad al hacernos pensar sobre “la trampa” que, en efecto, suponen muchas prácticas de inserción o integración (escolar o social), cuando el trabajo se centra en ayudar a los excluidos para eludir con ello políticas preventivas y sistémicas destinadas a evitar que la gente caiga en las situaciones de exclusión.



Dadas las maneras como se están configurando en nuestros sistemas educativos los dispositivos y las medidas llamadas de *atención a poblaciones* centradas, como lo están, en grupos de estudiantes vulnerables y en actuaciones diferenciales hacia ellos, olvidan que la educación inclusiva se asume como respuesta a todos los estudiantes y no sólo como tutela del derecho a la educación de determinadas poblaciones. La inclusión educativa no es sólo la búsqueda de asegurar que todos se asuman como pertenecientes a un determinado grupo. Su centro es la preocupación por garantizar el aprendizaje y la participación de cada uno de los estudiantes. De hecho en la vida escolar la inclusión de todos se da y se expresa a través del aprendizaje y del despliegue de estrategias de enseñanza, precisamente orientadas a garantizar el aprendizaje de todos. Esta garantía del aprendizaje en medio de la participación de todos es la verdadera contribución de la educación escolar a la inclusión social y a la democratización de la sociedad.

### **La Inclusión como cuestión pedagógica**

Es por lo anterior que la inclusión educativa es ante todo una cuestión de la pedagogía. Al fin y al cabo incluir es actuar con el propósito de asegurar un aprendizaje con significado y sentido para todos y todas. Es también la necesidad de enfrentar la pregunta sobre si los contenidos y las prácticas escolares se configuran o no como barreras para el aprendizaje de todos los estudiantes. Se trata en síntesis de asumir el riesgo de indagar si las concepciones de escuela, de enseñanza, de currículo, de evaluación, etc., permiten o impiden construir un sistema educativo en el donde calidad y equidad no se perciban como factores contrarios.

El currículo escolar, por ejemplo, es en muchas ocasiones no una ayuda sino una barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar de determinados alumnos, así como un serio impedimento para promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje. Este ejemplo demuestra la importancia de otro aspecto fundamental en la inclusión educativa: la identificación de las *barreras* de distinto tipo y condición, que naturalizadas por la tradición escolar y sustentadas en ciertas concepciones de la “buena educación” limitan, o impiden, la presencia, el aprendizaje o la participación de

algunos alumnos en condiciones de igualdad con sus iguales en los colegios a los que, de no ser “etiquetados” o diagnosticados vulnerables, asistirían sin mayor restricción o exigencia.

Es por lo anterior que resulta evidente que las políticas y las prácticas inclusivas implican afectar no sólo las formas tradicionales de hacer escuela; también afectan, y no en poca medida, a cuestiones fundamentales de la pedagogía, tales como las didácticas, los currículos, la selección de los contenidos, los procesos de evaluación.

La denominada *Declaración de Salamanca* y su *Marco de Acción* (UNESCO, 1994) llaman la atención sobre la necesidad de asumir a la inclusión educativa como un planteamiento sistémico. Tiene entonces todo el sentido el preguntarse si al hablar de inclusión educativa no estamos cometiendo una imprudencia léxica y simplemente deberíamos referirnos a “educación de calidad para todos” o simplemente de “buena educación” y si, por lo tanto, necesitamos una nueva etiqueta que, además, podría hacer pensar a algunos que se trata de una simple modernización de otras viejas etiquetas y prácticas, como las relativas a la “educación especial” o a la “educación compensatoria”.

### **La Inclusión como proceso**

Las experiencias de diferentes colegios que buscan constituirse en comunidades inclusivas nos demuestran, como en tantos otros campos de la pedagogía, la inutilidad de tratar de definir lo que es inclusión educativa con la pretensión de imponer desde fuera una definición estándar. Al contrario hay que ser incluyentes con la diversidad de concepciones de inclusión educativa y, en último término, reconocer que es relevante lo que cada comunidad educativa define y concreta en cada caso y cada día como inclusión, en función de su contexto, de su historia, de su cultura escolar y de sus múltiples condiciones (económicos, políticos, culturales, etc.),

Dicho en otros términos esta empresa de intentar ser más inclusivos en la vida escolar no es, no debería enfocarse como búsquedas y compromisos singulares. Por lo tanto, el resultado de lo que ha de ser la inclusión en cada contexto debe

surgir de la participación de todos los implicados en él, aunque el resultado pueda ser diferente a la perspectiva de alguno o algunos en particular. Ello plantea algunos interrogantes importantes como el de quien puede llegar a tener más poder para imponer su interpretación al respecto o cuál es el papel de los investigadores o académicos en este escenario de deliberación democrática, sin que su participación misma sea vista como interpretaciones “correctas”.

La inclusión debe verse como *un proceso* de reestructuración escolar relativo a la puesta en marcha de procesos de innovación y mejora con el objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes en los colegios — incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión—, aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia y a mejorar gracias, precisamente, a esas mismas diferencias entre el alumnado.

### **Las tensiones de la educación inclusiva**

A este respecto hay que resaltar que este carácter de la inclusión educativa como proceso. Los procesos de inclusión y exclusión educativa mantienen una relación dialéctica y están en permanente tensión.

En efecto, no se debe pasar por alto que la aspiración por una educación más inclusiva es todo menos sencillo. Más bien resulta una empresa compleja (como la propia sociedad en la que vivimos), incierta, sujeta a fuertes conflictos de valor y, por lo tanto, muy contradictoria y paradójica. La educación inclusiva se interesa por ofrecer al mismo tiempo una educación común para todos, pero también bien adaptada a las diferentes necesidades y características de cada estudiante, haciéndolo en el marco de espacios y contextos regulares, pero sin renunciar a las ayudas o apoyos singulares que algunos puedan necesitar, para lo cual se necesitan tener disponibles recursos, medios y personas especializadas, sin que su provisión pase por procesos de categorización de sus destinatarios, pues está demostrado que con suma frecuencia con ellos se generan procesos de etiquetación, y discriminación de los implicados.

En este marco las adaptaciones del currículo que pudieran ser beneficiosas para algunos, podrían también perjudicar, en cierto grado, a otros que no las

necesitan, y contenidos escolares socialmente valorados por la mayoría, pueden entrar en abierto conflicto con otros valores culturales presentes en el centro, tanto entre el alumnado como entre el propio profesorado. En suma, una y otra vez los colegios, los profesores y las familias se ven enfrentados a dilemas de distinto grado y a distinto nivel —que se configuran como la esencia de la tarea de inclusión —y que lejos de tener una respuesta técnica, única o sencilla, obligan (deberían obligar) continuamente a las comunidades educativas implicadas a dialogar, negociar y re-construir su significado en cada momento y lugar.

La primera que resulta imprescindible enriquecer ese diálogo con la voz de los menos escuchados y más marginados —los propios niños y jóvenes vulnerables— y que por ello y para ello es necesario recoger y amplificar su voz, no sólo porque tienen derecho a que se tenga en consideración su propia opinión y perspectiva. Es una fórmula no sólo necesaria sino también estimulante para imaginar formas creativas de llegar a la experiencia vital y las emociones que afectan a determinados alumnos o alumnas en riesgo de discriminación.

El concepto de inclusión educativa encuentra su sentido en el reconocimiento de que se trata de un derecho inalienable de la persona. De hecho, la inclusión educativa vendría a ser, en su raíz, la tarea de *promover cambios educativos sistemáticos para llevar nuestros valores declarados a la acción*. (Tony Booth y Mel Ainscow, 2004).

## **Anexo**

### **Diez Preguntas Sobre Educación Inclusiva<sup>12</sup>**

**1. Más allá de las meras estadísticas, ¿qué sabemos de los excluidos?** La exclusión es un fenómeno con múltiples facetas. Pese a los avances reales hacia la universalización de la enseñanza primaria registrados desde el año 2000, quedan todavía en el mundo unos 72 millones de niños sin escolarizar. Siete de cada diez de esos niños viven en países del África Subsahariana y el Asia Meridional y Occidental. La pobreza y la marginación social son las causas principales de la exclusión. Los niños de familias que viven en zonas rurales y apartadas, o en barriadas urbanas miserables, son los que más difícilmente pueden tener acceso a la educación. Los niños discapacitados son víctimas de una flagrante exclusión de los sistemas educativos y representan un tercio del total de los que están sin escolarizar. Entre los grupos más vulnerables a la exclusión, figuran: los niños que trabajan; los que pertenecen a poblaciones indígenas, minorías lingüísticas y comunidades nómadas; y los que se ven afectados por el VIH y el sida. Un 37% aproximadamente de los niños sin escolarizar viven en los 35 Estados que la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) ha definido como frágiles. Sin embargo, estos Estados no abarcan la totalidad de los sitios del mundo que son víctimas de conflictos o viven situaciones de postconflicto. En todo caso, los niños corren un enorme riesgo de perder la oportunidad de recibir una educación. No obstante, la exclusión presenta aspectos diferentes en cada país. Por eso, es apremiante que los gobiernos puedan determinar cuáles son los niños que más probabilidades tienen de quedarse sin escolarizar. También deben identificar a los que abandonan la escuela prematuramente y a los que no consiguen adquirir un mínimo dominio de las materias básicas. Las estadísticas sobre las diferentes categorías de excluidos de la educación son un indicio importante porque, al contabilizar a los niños privados de escuela, muestran la importancia de cada uno de ellos y ponen de relieve que tienen derecho a la educación.

**2. Los trabajos de investigación sobre los niños sin escolarizar indican que muchos países están promoviendo el acceso a la escuela, pero sin garantizar la calidad de la enseñanza. ¿A qué se debe esto?** Una vez que se ha determinado quiénes son los niños excluidos y por qué no están escolarizados, es posible elaborar estrategias para conseguir que prosigan sus estudios. El problema estriba en aplicar políticas y medidas prácticas que traten de abordar las causas de la exclusión. Así, se debe observar lo que ocurre dentro y fuera de la escuela, desde la vida cotidiana de los niños en el seno de sus familias y comunidades hasta su vida escolar, esto es, lo que están aprendiendo realmente y las condiciones en que lo están haciendo. Los gastos de escolarización tienen que ser asequibles para las familias. Desde el año 2000 más de doce países han suprimido el pago de los derechos de matrícula en primaria, lo que ha traído consigo un gran aumento del número de niños escolarizados. Las familias más pobres necesitan una ayuda económica suplementaria para enviar a sus hijos a la escuela. Sin embargo, esto no es suficiente para acabar con la exclusión. En

---

<sup>12</sup> Tomado de *Diez Preguntas sobre Educación Inclusiva* UNESCO En: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/>

muchas escuelas las condiciones de aprendizaje son muy desfavorables, especialmente para los niños más pobres. En efecto, la formación escasa de los maestros, la falta de libros de texto y material didáctico, el uso de lenguas de enseñanza inadecuadas, la insuficiencia del tiempo lectivo, el número excesivo de alumnos por clase y la penuria de instalaciones de saneamiento son factores que contribuyen, sin excepción, a incrementar las probabilidades de que los niños abandonen la escuela prematuramente, o a que no aprendan. Diversos estudios muestran que, en muchos países en desarrollo, hasta un 40% de los alumnos obtienen en lengua y matemáticas puntuaciones iguales o inferiores al índice de aprovechamiento más bajo en esas disciplinas. En resumidas cuentas, los sistemas de enseñanza de escasa calidad generan exclusión. De ahí que la mejora de la calidad de la educación sea un factor clave para acabar con ella.

**3. ¿Cómo contribuye la educación integradora a promover un buen aprendizaje?** Los esfuerzos para ampliar la escolarización deben ir unidos a la aplicación de políticas encaminadas a incrementar la calidad de la educación, tanto formal como no formal, a todos los niveles. Hay que esforzarse por lograr no sólo el acceso de los niños a la escuela, sino también su éxito escolar ininterrumpido. Para ello, es preciso promover políticas que garanticen la escolarización de los excluidos, acompañándolas de programas y prácticas que permitan a los niños conseguir buenos resultados. Esto exige abordar el problema de la diversidad de las necesidades de los alumnos y darle una respuesta, lo cual tiene repercusiones en los métodos de enseñanza, los planes de estudios, las modalidades de interacción y las relaciones de las escuelas con sus comunidades. Es bien sabido que los alumnos de medios socioeconómicos más acomodados con más facilidades de acceso a material de lectura consiguen sistemáticamente mejores resultados que los de familias pobres, que sólo disponen de un acceso limitado a ese tipo de material. Un sistema de educación integradora tiene por objetivo compensar esas y otras desventajas, por ejemplo prestando un apoyo suplementario a los alumnos con dificultades para aprender.

**4. ¿En qué principios se basa la educación inclusiva?** La educación inclusiva, conocida también como educación integradora, se basa, ante todo, en el derecho de cada individuo a la educación, inscrito en el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Desde la aprobación de esta declaración, toda una serie de tratados e instrumentos jurídicos internacionales han venido reafirmando ese derecho. Merecen ser mencionados tres: la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), en la que se dispone que los Estados tienen la obligación de facilitar posibilidades de educación a cuantos carecen de instrucción elemental; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en el que se reitera el derecho a la educación de todos los individuos y se destaca que la enseñanza primaria debe ser obligatoria; y el tratado internacional relativo a los derechos humanos más universalmente ratificado, la Convención sobre los Derechos del Niño, en la que se enuncia el derecho de la infancia a no ser discriminada. Este último instrumento jurídico se refiere también a los fines de la educación, reconociendo que ésta debe centrarse en el educando. Esto tiene repercusiones en el contenido de la enseñanza y la pedagogía, y también, en un plano más general, en la manera en que son dirigidas y administradas las escuelas.

**5. ¿Por qué se suele asociar la educación integradora a los niños con necesidades educativas especiales?** Con demasiada frecuencia, los programas de educación destinados a distintos grupos de niños marginados y excluidos se han venido aplicando fuera del sistema ordinario de enseñanza, recurriendo a planes de estudios, centros educativos y educadores especializados. Con demasiada frecuencia también, este modo de proceder ha conducido a la oferta de oportunidades de educación mediocres que no garantizan a los niños la posibilidad de proseguir sus estudios. En los países desarrollados, la tendencia a adoptar enfoques más integradores de la educación se ve a menudo obstaculizada por la tradición de dispensar una educación segregada o distinta a los grupos de niños calificados como “difíciles” o “diferentes”. No obstante, cada vez se admite más que lo mejor para los niños con necesidades educativas especiales es frecuentar las escuelas ordinarias, aunque sea necesario prestarles diversas formas especiales de apoyo. Los estudios realizados en los países de la OCDE y en otros Estados que no pertenecen a esta organización indican que los alumnos discapacitados obtienen mejores resultados escolares en contextos integradores. En la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada recientemente y firmada por más de 100 países, se exige el establecimiento de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. Estamos presenciando, por lo tanto, una evolución profunda en la que la perspectiva de “bienestar médico” está siendo sustituida por otro planteamiento basado en los derechos humanos. Este cambio de perspectiva modifica también los planteamientos de la educación.

**6. ¿Cómo debe cambiar la educación para adaptarse a cada niño?** El objetivo global es conseguir que la escuela sea un lugar al que puedan acudir todos los niños y en el que se les dispense un trato igual. Esto supone una modificación de nuestro concepto de la educación. El planteamiento de la educación inclusiva consiste en examinar cómo deben transformarse los sistemas educativos para responder a la diversidad de los educandos. Esa transformación entraña la necesidad de incrementar la calidad de la educación mejorando la eficacia de los maestros, promoviendo métodos pedagógicos centrados en los educandos, elaborando libros de texto y materiales didácticos nuevos, y velando por que las escuelas sean sitios seguros y salubres para todos los niños. Los vínculos con la comunidad son otro aspecto fundamental, ya que la relación entre los maestros, los alumnos, los padres y la sociedad en general es un factor esencial para fomentar la educación integradora. A menudo resulta difícil conseguir la cooperación de las familias de los niños más marginados, aunque en este ámbito se están adoptando iniciativas innovadoras. Por ejemplo, en una escuela primaria de Durban (Sudáfrica) las abuelas de los alumnos se encargan de practicar la lectura con ellos, lo cual permite a los maestros centrarse más en los niños con dificultades para aprender.

**7. ¿Cómo se deben modificar los planes de estudios para mejorar el aprendizaje e impulsar la integración de todos los alumnos?** Un plan de estudios inclusivo aborda todos los aspectos cognitivos, emocionales y creativos del desarrollo del niño. Se basa en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, y es un proceso que empieza en el aula. Los planes de estudios desempeñan un papel fundamental en el fomento de la tolerancia y los derechos humanos, que

son dos poderosos instrumentos para trascender las diferencias de índole cultural y religiosa, o de otro tipo. Un plan de estudios integrador tiene en cuenta aspectos como el sexo, la identidad cultural y el idioma de los educandos. Además, entraña la supresión de los prejuicios sexistas no sólo en los libros de texto, sino también en las actitudes y expectativas de los docentes. Un enfoque plurilingüe de la educación, en el que se reconozca el idioma del alumno como parte integrante de su identidad cultural, puede ser también un elemento integrador. Además, el uso de la lengua materna como lengua de enseñanza en los primeros grados de la escuela primaria tiene repercusiones positivas en el aprovechamiento escolar del alumnado. En Zambia, por ejemplo, los idiomas vernáculos se utilizan como lenguas de enseñanza durante los tres primeros años de primaria con resultados muy apreciables. Un enfoque inclusivo de la política relativa al plan de estudios debe basarse en la flexibilidad y ha de poderse adaptar a las necesidades individuales de los alumnos, de manera que todos ellos puedan beneficiarse de un nivel básico de calidad de la educación comúnmente aceptado. Esto supone, entre otras cosas, variar el tiempo que los educandos dedican a determinadas materias, dar a los docentes un mayor margen de libertad para escoger sus métodos de trabajo y asignar más tiempo de clase a hacer tareas.

**8. Los maestros tienen una influencia de primer orden en el aprovechamiento escolar del alumnado. Sin embargo, en muchos países su situación y sus condiciones de trabajo dificultan la promoción de la educación integradora. ¿Qué se puede hacer para mejorar su suerte?** La manera de enseñar de los docentes reviste una importancia esencial en toda reforma concebida para mejorar la calidad de la educación. Un plan de estudios centrado en el alumno se caracteriza por la tendencia a otorgar menos importancia al aprendizaje exclusivamente memorístico y hacer más hincapié en una forma de aprender activa y cooperativa, basada en las tareas prácticas y en la experimentación directa. La adopción de la educación integradora como principio de orientación de la enseñanza tiene repercusiones en las actitudes y prácticas de los docentes con respecto a las niñas, los alumnos que aprenden lentamente, los que tienen necesidades educativas especiales y los que proceden de medios socioeconómicos y culturales diferentes. Para mejorar los resultados del aprendizaje es fundamental que los docentes reciban una formación adecuada, tanto inicial como permanente. Además, deben existir políticas relativas a su estatuto profesional, su bienestar y el desarrollo de su carrera profesional. Hoy en día, al grave problema planteado por el insuficiente número de docentes –sobre todo en el África Subsahariana y el Asia Occidental– viene a añadirse el de la penuria de docentes formados, que tiene repercusiones muy negativas en la calidad de la enseñanza. No se pueden aplicar nuevos planes de estudios sin que los docentes se familiaricen con sus objetivos y contenidos. Evaluar los resultados del aprendizaje puede ayudar a los maestros a calibrar el aprovechamiento escolar de sus alumnos y diagnosticar las dificultades, pero ante todo es necesario que comprendan la importancia de que esas evaluaciones estén bien hechas y adquieran competencias para poder elaborar sus propias pruebas y exámenes. En Sudáfrica, por ejemplo, una ambiciosa reforma de la educación adoptada en 1998 tropieza con dificultades en su aplicación porque los maestros no están suficientemente familiarizados con los nuevos métodos pedagógicos. Otra de las dificultades estriba en el hecho de que muchas escuelas



de zonas desfavorecidas no disponen de acceso a bibliotecas, libros de texto y materiales didácticos de referencia que permitan al profesorado preparar adecuadamente sus cursos. Estos problemas de carácter práctico han entrañado toda una serie de modificaciones en el plan de estudios. Aunque éste siga estando centrado en el alumno, ha tenido que simplificarse para poderlo aplicar con eficacia.

**9. ¿Tiene un costo asequible la educación integradora de calidad?** A este respecto, lo primero que debe tenerse en cuenta es que los sistemas escolares donde los niños no aprenden por la escasa calidad de la enseñanza impartida no resultan eficaces. Las escuelas en las que se registran índices elevados de repetición de curso no suelen adoptar las medidas preventivas que se imponen. Los gastos ocasionados a los centros escolares por las repeticiones de grado de sus alumnos representan una suma importante que se podría emplear mejor para proporcionar un apoyo pedagógico suplementario a los niños con dificultades para aprender. En algunos países con recursos económicos escasos se han aplicado diversas medidas eficaces para promover una educación inclusiva de calidad. Por ejemplo, la adopción de sistemas de formación permanente, el establecimiento de vínculos entre los estudiantes de magisterio y los centros escolares, o la transformación de las escuelas destinadas a niños con necesidades educativas especiales en centros de recursos que proporcionan conocimientos especializados a grupos de escuelas ordinarias, o les prestan una asistencia técnica. En lo que respecta al costo de la educación, lo realmente pertinente sería preguntarse cuánto costaría no proporcionar educación de calidad a todos los niños. Es obvio que se necesitan más recursos financieros. La Asistencia Oficial para el Desarrollo sigue siendo muy inferior a los 9.000 millones de dólares anuales que se necesitan para lograr tan sólo la universalización de la enseñanza primaria. Los gobiernos tienen que elaborar políticas nacionales encaminadas a impulsar la educación integradora, mejorando el acceso al sistema educativo y la calidad de la enseñanza. Por su parte, los países donantes deben prestar apoyo a esas políticas.

**10. ¿La educación integradora propicia el surgimiento de una sociedad con mayor capacidad de integración?** La exclusión de una persona del sistema educativo es un fenómeno que se empieza a dar desde las más tempranas etapas de su vida. De ahí que sea imperativo adoptar una visión holística de la educación. Los programas globales de atención y educación de la primera infancia mejoran el bienestar del niño, lo preparan para su ingreso en la escuela primaria y, una vez escolarizado, le ofrecen más posibilidades de obtener buenos resultados de aprendizaje. Todos los datos empíricos disponibles muestran, sin embargo, que son los niños más desfavorecidos y vulnerables los que menos se benefician de esos programas. El hecho de que los adultos de la familia –y más concretamente las madres– sepan leer y escribir influye considerablemente en la decisión de escolarizar a los hijos y, en particular, a las niñas. La vinculación de la educación integradora a metas del desarrollo más generales contribuirá a la reforma de los sistemas educativos, la atenuación de la pobreza y la consecución del conjunto de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Un sistema educativo integrador redundará en beneficio de todos los educandos, sin que se discrimine a ningún individuo o grupo. Además, está cimentado en los valores universales de la democracia, la tolerancia y el respeto de la diferencia.

## Bibliografía

1. Ainscow, Mel. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las Instituciones Escolares*. Editorial Narcea. Madrid.
2. \_\_\_\_\_ (2001). *Necesidades Especiales en el Aula: Guía para la Formación del profesorado*. Editorial Narcea – UNESCO. Madrid.
3. Arnáiz Sánchez Pilar. *Educación Inclusiva: una Escuela para Todos*. (2003). Ediciones Aljibe. Madrid.
4. Blanco, Rosa. (2006). “La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 4, Num. 3, pp. 1-15. En: <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
5. Blanco Rosa. (1999). “Hacia una Escuela con Todos y para Todos”. *Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. No 48. UNESCO. Santiago de Chile.
6. Booth, T; Ainscow, M. (2004) *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago, Chile, OREALC/UNESCO, 2004. En: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
7. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación CLADE (2010). *La Educación es un Derecho Humano; por la No Discriminación en América Latina y el Caribe*. Sao Pablo, Brasil. En: <http://www.campanaderechoeducacion.org/publications.list.php?s=campaign>
8. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación CLADE. (2009), Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación y Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL) (2009). *El Derecho a la Educación de las personas con Discapacidad en América Latina y el Caribe, Informe para la Comisión Iberoamericana de Derechos Humanos*. En: [http://www.campanaderechoeducacion.org/justiciabilidad/downloads/InformeClade\\_Discapacidad.pdf](http://www.campanaderechoeducacion.org/justiciabilidad/downloads/InformeClade_Discapacidad.pdf)
9. Castell, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En: S.Karsz (2004). *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*. Barcelona: Gedisa.
10. Croso, Camila. (2010). “El Derecho a la Educación de personas con Discapacidad; impulsando el concepto de Educación Inclusiva”. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, Vol.4, Num. 2, pp. 79-95. Santiago de Chile. En: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art4.pdf>
11. Damm Muñoz, Ximena. (2009). “Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común”. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, Vol. 3, Num. 1,

- pp. 25 - 35. Santiago de Chile. En: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.html>
12. Echeita, Gerardo. (2007). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Segunda Edición. Editorial Narcea. Madrid.
  13. Foucault, Michelle. (2007). *Los Anormales*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
  14. Guajardo, Eliseo. (2009). "La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 3, Num. 1, pp. 15 - 23. Santiago de Chile. En: [http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1\\_hm.html](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1_hm.html)
  15. Hernández Jaramillo, Janeth y Cruz Velandia Isabel. *Exclusión Social y Discapacidad*. (2006). Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. Universidad del Rosario. Editorial Universidad del Rosario. Bogotá.
  16. Hevia Rivas, Ricardo. (2008). "Pobreza y Derecho a la Educación". *Revista IIDH/Instituto Interamericano de Derechos Humanos*. No 48, pp. 135 - 156. Julio - Diciembre de 2008- San José de Costa Rica. En: [http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD\\_1013860968/Revista\\_IIDH\\_48.pdf?url=/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD\\_1013860968/Revista\\_IIDH\\_48-.pdf](http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_1013860968/Revista_IIDH_48.pdf?url=/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/BD_1013860968/Revista_IIDH_48-.pdf)
  17. Inclusión Internacional e Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca. (2009). *Mejor Educación para Todos: cuando se nos incluya también, Un Informe Mundial*. En: <http://www.scribd.com/doc/26956665/Mejor-Educacion-para-Todos-Informe-Mundial-Inclusion-Internacional>
  18. López, Nestor (2007) *Equidad Educativa y desigualdad Social, desafíos de la Educación en el nuevo escenario latinoamericano*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE - UNESCO. Buenos Aires. En: [http://www.oei.es/reformaseducativas/equidad\\_educativa\\_desigualdad\\_social\\_lopez.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/equidad_educativa_desigualdad_social_lopez.pdf)
  19. López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2010). "Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado". *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, Vol. 4. Num. 2, pp. 155-176. En: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art8.pdf>.
  20. Martínez Boom Alberto (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Bogotá. Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello.
  21. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006 a.). *Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales - NEE -*. Bogotá. En:

- [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156_archivo.pdf)
22. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006 b.). *Orientaciones para la Atención a Estudiantes con Discapacidad Motora*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75151\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75151_archivo.pdf)
  23. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006 c.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Limitación Visual*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75150\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75150_archivo.pdf)
  24. Ministerio de Educación de Colombia. (2006 d.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Autismo*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75155\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75155_archivo.pdf)
  25. Ministerio de Educación de Colombia. (2006 e.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Cognitiva*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160_archivo.pdf)
  26. Ministerio de Educación de Colombia. (2006 f.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes Sordociegos*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75152\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75152_archivo.pdf)
  27. Ministerio de Educación de Colombia. (2006 g.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con limitación Auditiva*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75154\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75154_archivo.pdf)
  28. Ministerio de Educación de Colombia. (2006 h.). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales*. Bogotá Colombia. En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75158\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75158_archivo.pdf)
  29. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2010). *Llegar a los Marginados; Informe de Seguimiento de la Educación Para Todos – EPT – en el Mundo*. Paris. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001878/187865S.pdf>
  30. \_\_\_\_\_ (2009) Diez preguntas sobre educación Inclusiva. En: [www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/)
  31. \_\_\_\_\_ (2008). *La Educación Inclusiva: el Camino Hacia el Futuro*; Documento de Referencia Cuadragésima Octava Reunión, Conferencia Internacional de Educación, celebrada en Ginebra del 25 al 28 de noviembre

- de 2008. En: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-3\\_Spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf)
32. \_\_\_\_\_ (2004). *Temario Abierto Sobre Educación Inclusiva; Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Edición: Rosa Blanco. Santiago de Chile. En: [http://portal.unesco.org/es/files/21505/10886659511temario\\_abierto\\_educacion\\_inclusiva\\_manual.pdf/temario\\_abierto\\_educacion\\_inclusiva\\_manual.pdf](http://portal.unesco.org/es/files/21505/10886659511temario_abierto_educacion_inclusiva_manual.pdf/temario_abierto_educacion_inclusiva_manual.pdf)
  33. \_\_\_\_\_ (2000). *Marco de Acción de Dakar; Educación para todos: cumplir nuestros compromisos*. Adoptado en el Foro Mundial de Educación de Dakar (Senegal) 26 – 28 de Abril del 2000. Paris. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
  34. \_\_\_\_\_ (1994). *Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca (España). En: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
  35. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO y Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (2008). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008*. Documento preparado por Massimo Amadio. En: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/einclusiva\\_lac\\_09.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/einclusiva_lac_09.pdf)
  36. Roselló Ramón, María Rosa. (2010). “El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva”. *Revista Iberoamericana de Educación*. No 51/4. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). En: <http://www.rieoei.org/3197.htm>
  37. Sarmiento Alfredo (2011). *Situación de la educación de la Educación en Colombia, preescolar, básica, media y superior, una apuesta al cumplimiento para niñas, niños y jóvenes*. Proyecto Educación Compromiso de Todos, Fundaciones Corona, Restrepo Barco y Saldarriaga Concha, Corporación Región, Unicef – Colombia -, Universidad de los Andes y Universidad del Norte. Bogotá. En:  
  
[http://www.educacioncompromisodetodos.org/datos/273A1\\_Situacion%20Educacion%20Tercera%20Edicion.pdf](http://www.educacioncompromisodetodos.org/datos/273A1_Situacion%20Educacion%20Tercera%20Edicion.pdf)
  38. Stainback, S. y Stainback, W. (1990). *Aulas Inclusivas*. Editorial Narcea. Madrid.
  39. Tedesco, Juan Carlos. (2004). “Igualdad de oportunidades y política educativa. Políticas Educativas y Equidad. Reflexiones del seminario Internacional. Fundación Ford, Universidad Padre Hurtado, UNICEF y UNESCO. Santiago, Chile, octubre de 2004, pp. 59-68. En: <http://www.slideshare.net/>

40. Wehmeyer, Michael L. (2009). "Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión". *Revista de Educación*. No 349, Mayo – Agosto 2009. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. Madrid. En: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re349\\_03.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re349_03.html)
41. Yarza, Alexander y Rodríguez Lorena. (2007). *Educación y Pedagogía de la Infancia Anormal 1870 – 1940*. Colección Pedagogía e Historia. Editorial Magisterio y Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Bogotá.